

Березюк О. С., Власенко О. М. Формування професійної майстерності вчителя в умовах альтернативної освіти: зарубіжний досвід // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Рута, 2016. – С. 337-352.

***Березюк О. С.,
Власенко О. М.***

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

В умовах модернізації сучасної освіти особливого значення набуває її оновлення на засадах його гуманізації та збереження надбань національної і світової культури. Провідною метою модернізації є підвищення якості освіти в підготовці фахівців нової генерації – професіоналів, зорієнтованих на постійне самовдосконалення культурного рівня й професійної майстерності, виконання функцій передавача соціокультурного досвіду молодому поколінню, здатних творчо працювати та відповідати професійним вимогам гуманістично спрямованої особистості.

Проблема формування професійної майстерності майбутнього вчителя набуває особливої актуальності на сучасному етапі входження України до європейського освітнього простору.

Нині ця проблема актуалізується у зв'язку з реальним станом культурного розвитку молоді, яка знаходиться в складній соціокультурній ситуації, оскільки постійно зазнає впливу нових цінностей, різноманітних культурних форм, стилів і напрямів. Саме тому не може обмежуватися тільки трансляцією культурних норм і набутого наукового знання.

Сучасна українська освіта перебуває у пошуку нових форм і методів навчальної діяльності, які б допомогли повніше розкрити потенціал дитини, її креативність,

позбутися авторитарних впливів учителя на особистість і зберегти рівновагу між зовнішніми і внутрішніми чинниками розвитку, адже у Законі України «Про освіту» йдеться про необхідність всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства.

Експериментальна педагогіка – напрям у світовій реформаторській педагогіці кінця ХІХ-початку ХХ ст., представники якого вперше розпочали цілеспрямовано займатися всебічним дослідженням і вивченням дитини з метою оптимізації навчально-виховного процесу в закладах освіти. Упроваджуючи нові експериментальні методи досліджень, представники експериментальної педагогіки здійснювали пошук ефективних шляхів демократизації й індивідуалізації навчально-виховного процесу, створення ідеалу нового вчителя та побудови таких взаємин між учителем і учнем, які б максимально сприяли реалізації можливостей розвитку і творчого потенціалу кожної дитини.

Біля витоків експериментальної педагогіки світу стояли здебільшого педагоги-експериментатори, які досліджували шляхи оптимального використання здобутих ними результатів – А. Біне, М. Гузик, О. Захаренко, В. Кіппатрік, Е. Клапаред, В. Лай, А. Макаренко, Г. Марк, М. Монтессорі, Е. Мейман, В. Сухомлинський, Дж. Тодд, Е. Торндайк, С. Холл, Р.Ф. Холмелей, Р. Штайнер та ін. Експериментатори в освіті брали за основу принцип природовідповідності, врахування інтересів й потреб дитини. Усіх їх єднало неприйняття традицій консервативної школи, принципів організації навчально-виховного процесу, прагнення суттєво реформувати системи освіти та її орієнтації на інтереси вільної особистості.

У сучасній українській педагогіці експериментальна педагогіка зарубіжних країн стала об'єктом дослідницької уваги О. Дубасенюк, Т. Кошманової, А. Сбруєвої, Л. Пуховської, Н. Хацаюк, М. Шутової та ін.

Сучасні зарубіжні дослідники (Й. Нагата, А. Слівка, Б. Сліверський, С. Губік) у своїх дослідженнях роблять спробу визначити поняття «альтернативна освіта», «альтернативна школа» та похідні від них. Звісно, найбільшу увагу світової педагогічної громадськості викликають вальдорфські

школи Рудольфа Штайнера, школи Марії Монтесорі, кемпхільські школи, школи Селестена Френе, школи і шкільні мережі «Самерхіл» (А.Нейлл) та «Садбері Валеї» (Д. Грінберг та ін.). Педагогічним системам педагогів-експериментаторів притаманна гуманістична спрямованість освітньої системи; створення освітньо-виховного середовища навчального закладу; нові підходи до формування нового вчителя з метою розвитку обдарованості, інтелектуальної гнучкості молодшої людини.

Не можна не згадати перші ідеї античного світу, які зумовили виникнення авторських систем навчання й виховання, Академію Платона і Лікеї Аристотеля. Головною метою виховання в Академії було формування гармонійно розвиненої особистості. Платон був переконаним, що тільки в умовах діалогу між учителями та учнями буде відбуватися становлення нової людини.

Метою виховання в Лікеї Аристотеля був розвиток в людині вищих форм душі. Тому філософ не пригноблював свободу мислення учнів, створював перші в світі передумови для організації наукових досліджень. У Лікеї формуються вимоги до вчителя як дослідника – орієнтованість його на власні наукові дослідження на організацію наукового експерименту.

Згодом епоха гуманізму виступила проти приниження особистості людини, гуманісти наголошували на необхідності створення нової освіти, відмінної від схоластичної середньовічної.

«Будинок радості», створений італійським педагогом-гуманістом Вітторіно да Фельтре – це світський заклад нового типу, який прагнув розкрити природні задатки дитини, сприяти її розвитку. Особлива роль належала вчителю, який використовував нові форми й методи роботи з дітьми, спрямовані на розкриття обдарувань дитини та створення умов для їх розвитку. Можна сміливо стверджувати, що Вітторіно да Фельтре додав імпульс гуманній педагогічній думці, сила якого не вичерпалася до сьогоднішніх днів.

Новою сторінкою в експериментальній освіті стала діяльність чеського педагога Я. Коменського. Його педагогічна система передбачала ставлення до учня як до

свідомої та відповідальної у своїх думках і вчинках людини. Новими були і вимоги до вчителя щодо його якостей – чесність, мудрість, дієвість, наполегливість, освіченість і працьовитість тощо. Я. Коменський був педагогом-новатором, який стверджував, що тільки учитель, який безмежно любить свою справу, ставиться до дітей по-батьківськи зможе пробудити інтерес учнів до знань.

Не менш цікавими експериментальними навчальними закладами для нас є філантропіни (Й. Базедов, Х. Зальцман), заклади, в яких вводилися нові предмети у зміст освіти, використовувалися сучасні підручники, застосовувалися новітні форми та методи навчання й виховання, впроваджувалися в навчально-виховний процес елементи наукових досліджень тощо.

Експериментальні заклади педагога-демократа Й. Песталоцці є наступною сторінкою розвитку експериментальної школи. У своїй «Установі для бідних» (м. Нейгоф, м. Станц), перших вищих навчальних закладах нового типу (м. Бургдорф, м. Івердон) учений-гуманіст закликав світ змінити педагогіку та школу відповідно до інтересів та потреб дитини. Учитель Й. Песталоцці своїм власним прикладом відкривав суспільству нові можливості школи й освіти в неперервному розвитку особистості дитини (використання продуктивної праці відповідно до вікових особливостей дитини, розробка теорії елементарної освіти тощо).

Таким чином, простежуючи історію виникнення перших у світі експериментальних навчальних закладів, можна виділити такі характерні особливості: нова організація навчальної діяльності; врахування вікових особливостей дитини; створення передумов для організації наукових досліджень; сприяння гармонійному розвитку дитини; використання прогресивних форм та методів навчання й виховання; набуття своєрідної автономії школи тощо. Учителями таких закладів ставали педагогічні романтики, які вірили в дитину, володіли особливими рисами характеру, прагнули до залучення батьків учнів до процесу навчання і розвитку, як суб'єктів реалізації їх авторської концепції.

Альтернативна освіта сьогодні включає в себе ряд підходів та методів викладання і навчання, які відрізняються від основної або традиційної освіти. Освітні альтернативи частіше ґрунтуються на різних філософіях, які відходять від основних стандартів у навчанні та вихованні. Одних не влаштовують методи та форми навчання, другі потребують тісної взаємодії між учнями та викладачами, відчуття спільності, треті – виступають проти великої кількості учнів у класі. Все це стало основою для виникнення та поширення цілої низки альтернативних (експериментальних) шкіл в світі [1; 11; 12].

Особливий інтерес для нас становлять експериментальні школи США, які набули особливого статусу наприкінці ХХ століття. Цей період відзначався бурхливим розвитком педагогічних течій, концепцій, спробами реформування загальної середньої освіти. Потреба у реформуванні школи була зумовлена стрімкими та глибокими перетвореннями в економічній та соціальній сферах, пов'язаних із розвитком промисловості, прогресом у науках [5; 6; 9; 14]. Збільшується кількість педагогічних центрів, науково-дослідних закладів, посилюються контакти педагогів у національному та міжнародному масштабах.

Для американської школи впродовж багатьох століть були притаманні такі риси як пасивність навчально-виховного процесу, механічне запам'ятовування, повний контроль за всіма видами діяльності з боку вчителів; відсутність бажання в учителів розвиватися, бути фахівцями, майстрами своєї справи; відсутність зв'язку між змістом навчання й реальним життям і відсутність взаємин типу «учитель-учень».

Незважаючи на постійний інтерес до нетрадиційних навчальних пропозицій у світі, в педагогічній спільноті досі простежується неузгодженість використання термінів «альтернативні школи» та «експериментальні школи». Поняття альтернативної освіти, на думку науковців, може включати як авторські, експериментальні та альтернативні школи, так і навчальну програму або особливу навчальну стратегію.

Альтернативна освіта побудована на переконаннях, що існує безліч різноманітних способів здобути знання, всі люди можуть набути освіти і стати освіченими, тому в інтересах суспільства, щоб все населення мало як мінімум середню спеціальну освіту. Кожен учень або студент може знайти «шлях», що полегшить індивідуальне навчання й прогрес. У центрі альтернативної освіти є вчитель, який є гарантом отримання учнями знань, умінь та навичок, формування відповідальності за вчинки, розвиток ерудиції та соціальної готовності стати повноцінним членом суспільства [12].

Альтернативна освіта має автономію, незалежну від соціально-політичного життя суспільства, є інноваційною, тобто надає імпульс до змін; є взаємодоповнюваною до традиційної освіти, яка допомагає альтернативній освіті відігравати унікальну суспільну роль у суспільстві та житті громадян [2]; притаманна різним часовим періодам й континентам, є цілісною та плюралістичною.

У «Педагогічній енциклопедії ХХІ століття» альтернативна педагогіка зазначається як «течія педагогічної думки – основа руху нового виховання, а на сучасному етапі пов'язана з досвідом практичного реформування шкіл, педагогічними інноваціями, експериментами чи новаторськими проектами (лат. *alternare* – змінюватися, *alternare* – змінюємо), завданням яких є привнесення у педагогічну теорію і практику нових перспектив розвитку чи ідей. Цей тип педагогіки асоціюється з відмінними від загальноприйнятих, домінуючих форм, методів чи організаційних моделей навчання і виховання».

Авторська школа – це інноваційний навчально-виховний заклад, у якому апробується оригінальна авторська технологія, ідея створення якої належить педагогу-творцю або творчому колективу, яка забезпечує ефективне функціонування цього закладу та підвищує результативність навчально-виховного процесу.

Альтернативні школи – це інноваційні навчально-виховні заклади, що діють паралельно із звичайними школами або замість них і забезпечують альтернативу за змістом або за формами і методами роботи з учнями.

Наприклад, відкрита школа, школа без стін, магнітна школа, вулична академія, вільні школи, вальфдорська школа або гімназія, ліцей, коледж тощо.

Альтернативний навчальний заклад – це такий навчальний заклад, який задовольняє потреби учнів, що не можуть бути задоволені у звичайних школах, пропонує нетрадиційну освіту, є доповненням до звичайної школи, або не підпадає під такі категорії: звичайна, спеціальна чи професійна школа.

О. Сухомлинська зазначає, що в альтернативній школі повинні по-іншому підходити до розроблення напряму, змісту та методик навчально-виховного процесу, побудови взаємостосунків усіх учасників начального процесу – директора, вчителів, учнів, батьків, та до створення умов життєдіяльності учнів та вчителів.

Головною особливістю альтернативних навчальних закладів є використання нетрадиційних методик навчання і виховання, де акцент робиться на гуманних відносинах між учасниками навчально-виховного процесу, розвитку індивідуальних можливостей та творчого потенціалу учнів.

Основним завданням альтернативних навчальних закладів є забезпечення індивідуалізації та диференціації вивчення великої кількості вибіркових дисциплін і курсів за допомогою спеціалізованої навчальної бази й інноваційних методів роботи.

Експериментальні школи – це школи різного типу, на базі яких органи освіти, науково-дослідні установи або окремі науковці апробують новий зміст освіти, нові організаційні форми й методи навчання і виховання. Наприклад, «лабораторна школа» (Д. Дьюї, «органічна школа» (М. Джонсон), «ігрова школа» (К. Пратт), «дитяча школа» (М. Наумберг) та ін.

Загалом у діяльності альтернативних шкіл ХХ ст. можна виділити три основні напрями, спираючись на ідеї європейських філософів та педагогів: Жан-Жака Руссо, Йоганна Песталоцці та Фрідріха Фребеля.

«Школа дії» Дж. Дьюї враховувала основні імпульси природного росту дитини: соціальний (прагнення до спілкування), конструктивний (прагнення до руху в грі),

дослідницький (прагнення до пізнання й розуміння), експресивний (прагнення до самовираження) [3; 6].

Новий тип експериментального середнього навчального закладу Дальтон-план (Е. Паркхерст) передбачав розробку системи індивідуалізованого навчання як спроби відмовитися від класно-урочної системи навчання. Школи «дальтон-план» (Е. Паркхерст) керувалися принципами свободи дитини (індивідуальний ритм навчання), її взаємодією з групою дітей (різновікове спілкування), розподілом навчального часу (щомісячні завдання). Майстерність учителя полягала у створенні комфортних умов для особистого зростання та розвитку дитини [10].

Значної популярності набув експериментальний майданчик «Вінетка» (за назвою міста), у якому брали участь початкові школи міста [9; 17].. Ідея школи – мінімізація функції вчителя та максимальна індивідуалізація навчання.

«Ігрова школа» (К.Пратт) (the Playschool) пізніше – «Cityand Country School», базувалася на принципі використання гри та методу драматизації в процесі навчання [11]. «Ігрова школа» передбачала дослідження можливостей застосування гри у навчальному процесі як засобу задоволення потреб розвитку дитини, стимулювання її діяльності, орієнтації на життя і вчинки, які відповідають реаліям навколишнього світу. Ідеальний учитель експериментальної школи – відважний і стриманий, тому у кожної дитини виникає величезне бажання втілити свої думки в конкретних формах.

Уолденська школа (М. Наумбург), або Manhattan's Walden School, передбачала залучення прогресивних діячів суспільства до викладання різних дисциплін. Мета школи – розвиток здібностей учнів (результат – упровадження індивідуальних занять, робота у невеликих групах, створення ідеї арт-терапії) [4].

«Органічна школа» (М. Джонсон) максимально наближує освітньо-виховне середовище навчального закладу до умов гармонійного розвитку дитини [7].

Школа «Summerhill» (А. Нейлл) створює у мови для свободи емоційного розвитку; повного втілення ідей вільного розвитку, створення всіх умов для виховання

творчої, креативної, внутрішньо вільної, сконцентрованої на співпрацю з колективом, здатної до саморозвитку та самореалізації в професійному житті [18].

Отже, характерними рисами американських експериментальних закладів було дослідження особливостей дитячої природи, розвиток інтересів і здібностей учнів, спрямованість методів навчання на майбутнє життя в суспільстві. Функціонуючи у сфері приватної освіти, експериментальні школи потім з'явилися й у державній шкільній системі. Стали виникати комплекси «науковий центр – експериментальна школа». На результати експериментальних шкіл спиралися прихильники демократичної освіти [22].

Основа експериментальних загальноосвітніх закладів США полягала у єдності навчально-виховної, науково-дослідної та управлінської діяльності, що мала педоцентричну, антропологічну та гуманітарну спрямованість інноваційного характеру [19; 21]. Її характерними проявами стали: оновлення організаційного, змістового, виховного й методичного компонентів у діяльності експериментальних навчальних закладів, а саме: включення у зміст навчання предметів природничого й соціального компонентів; використання активних методів навчання, у тому числі трудового, як основи саморозвитку особистості; диференціація та індивідуалізація навчання шляхом використання оригінальних методик; практичний, наочний, образно-емоційний характер навчання; соціалізація учнів шляхом розвитку органів самоврядування, введення практики спільного навчання дітей обох статей, різних вікових груп, розширення соціального оточення навчального закладу.

Таким чином, період виникнення зарубіжних експериментальних навчально-виховних закладів характеризується їх активним створенням, спрямованістю на гармонійний розвиток особистості, розкриття творчих сил дитини, визнання її повноцінним суб'єктом освітньо-виховної діяльності, створення сприятливих умов для самореалізації особистості в соціальному просторі. Прогресивними ідеями експериментальної педагогіки стали наступні: виховання дитини на принципі

врахування вікових та індивідуальних особливостей, на засадах розвитку її внутрішньої свободи й гідності; пошуки і запровадження дидактичних нововведень на основі навчальних інтересів дитини; визнання інтелектуального розвитку дитини та розробка нових способів діагностування її потенційних здібностей; обґрунтування ідеї демократичного виховання на засадах загальнолюдських моральних цінностей, розвитку громадянських якостей; поширення сфери інноваційного пошуку з альтернативної освіти на державні школи. І найцікавішим для нас є створення комплексів інноваційного типу: — «науково-освітній центр – експериментальна школа», «університет – експериментальний майданчик» тощо.

Як бачимо, сучасна освітня практика освіти прагне вийти за межі усталених стандартів, ураховуючи як змістові, так і структурно-типологічні ознаки освітньо-виховного середовища.

Школи-чартери – це незалежні громадські навчальні заклади, керівництво яких здійснюється спільними зусиллями вчителів, батьків, окремих соціальних угруповань (громадських товариств). Особливістю таких шкіл є їх абсолютна незалежність перед державою та повна відповідальність колегіального органу управління за реалізацію мети школи.

Отже, експериментальні навчально-виховні заклади значно вплинули на формування в освіті системи співуправління з орієнтацією на єдиний колектив педагогів, учнів та батьків, на використання гнучких навчальних технологій, такі заклади сприяли індивідуалізації навчання.

Дослідник Р. Ньюманн, узагальнюючи досвід зарубіжної педагогіки виділяє: школи продовження навчання (continuation schools); навчальні центри; школи в межах школи; відкриті школи; школи без стін; мультикультурні школи; вільні школи та ін.

М. Рейвід пропонує класифікацію альтернативних навчальних закладів відповідно до мети, методів та прийомів освітньої діяльності. Альтернативні школи для обдарованих дітей, переважно приватними, або

контрольовані недержавними організаціями. Альтернативні школи «другого шансу» для дітей з порушеннями поведінки, недостатньою успішністю тощо. Альтернативні школи для учнів зі спеціальними потребами (психологічні або фізичні проблеми, вагітність тощо). Такі школи включають у себе освітні програми для дітей та дорослих з вадами розвитку та проблемами зі здоров'ям [11].

Водночас деякі науковці констатують позитивні зрушення у розвитку дитини, яка навчається в таких навчально-виховних закладах – зростає відвідування уроків; зменшується низка показників: кількість виключених учнів; кількість пропущених уроків, кількість проблемних учнів; спостерігається високий рівень саморозвитку, самодисципліни, позитивне відношення до школи тощо.

Національна асоціація державного управління освіти (National Association of State Boards of Education, 1996) вимірювала ефективність роботи, враховуючи покращення рівня знань, відвідування школи, показник випускників, зменшення проявів насильства, посилення відчуття впевненості у собі і виокремила такі характеристики ефективності: високі академічні стандарти; високий рівень міжособистісної та соціальної взаємодії; співвідношення учнів та вчителів; амбіційні підходи до професійного розвитку педагогів: стимуляція вчителів неординарною професійною діяльністю, яка допомагає розвивати та вдосконалювати навчальні стратегії, альтернативні методики навчання. Старанно дібрана програма діяльності персоналу залучає кожного педагога до особистої активізації та тісної співпраці з колегами, надає можливість вивчати відмінності між бажаним результатом упровадження інноваційних технологій та їх практичним утіленням.

Серед ознак ефективності альтернативних програм вчені виділяють три "К": клімат, компетентність, комуна [8; 9]. Клімат – освітньо-виховне середовище, яке відповідає фізичним, емоційним та навчальним потребам учнів для повноцінного розвитку.

Компетентність включає як професійну майстерність педагогів, так і можливості дітей, які допоможуть їм досягти успіху у майбутньому житті. До елементів, що сприяють покращенню компетентності вчителів, відносять такі: наявність різноманітних курсів допрофесійної підготовки, навчально-виробничих практичних занять, які б цікавили дітей та були б затребуваними на ринку праці; впровадження програм, що перевіряють рівень сформованості соціальних навичок та вчать менеджменту поведінки; забезпечення турботливим, професійним, оптимістично налаштованим персоналом, який бере на себе відповідальність за результат роботи з учнями.

Комуна повинна забезпечити відчуття спільності учасників навчально-виховного процесу у межах програми, а також зовнішнє сприйняття через зв'язки та співпрацю з іншими спільнотами. Це розробка індивідуального плану учня при вступі та виході його із альтернативної програми; доступ до необхідних служб підтримки учня (служб розвитку фізичного, розумового здоров'я, соціальних потреб) як у межах програми, так і поза нею; залучення дітей до програм, що прищеплюють відчуття значущості (служби надання навчальних консультацій, створення учнями бізнес-проектів, допомога, наставництво); залучення та підтримка батьків.

У кожній з експериментальних шкіл по суті проводиться широка довготривала експериментально-пошукова робота з апробації й удосконалення тієї чи іншої авторської концепції організації навчально-виховної роботи у навчальному закладі. Такі школи та їх засновники прагнуть надати суспільству зразки для майбутніх освітніх реформ організації ефективного й гуманного навчання й виховання молоді. Крім того, вони прагнуть надати таке навчання і виховання частині учнів "вже сьогодні", не чекаючи майбутніх реформ.

Організація експериментальних навчально-виховних установ у багатьох країнах світу досі є важливим аспектом здійснення державної політики. Саме держава розробляє механізми організації та управління експериментальною роботою.

Загалом, експериментальні навчально-виховні заклади, як варіативні освітньо-виховні середовища важко піддаються зведенню до єдиної універсальної схеми. Історичний аналіз їх становлення вказує на те, що їм властива висока ступінь педагогічної самодіяльності, яка поєднана з мобільністю застосування змісту програм, варіативністю форм і методів взаємодії вчителів та учнів.

Навчально-виховний заклад – це велика система, що складається з підсистем: мети та завдань освітнього процесу, педагогічних умов, адміністративного персоналу, колективу вчителів та учнів або студентів, а також освітніх програм та технологій. До складових освітньої системи, її основних ознак і властивостей віднесено: наявність взаємопов'язаних та взаємообумовлених компонентів, які, підпорядковуючись єдиному цілому, все ж мають певну самостійність, та ієрархічність системи (система існує як частина системи вищого порядку).

Наприклад, вищий навчальний заклад – це одночасно і соціально-педагогічна система, і системоутворювальний компонент освіти. Поняття освітнє середовище відображає взаємозв'язок умов, що забезпечують освіту людини. Освітнє середовище є, насамперед, підсистемою соціокультурного середовища, сукупністю історично сформованих факторів, обставин, ситуацій, тобто цілісністю спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості. Часто освітнє середовище розглядають як структуру, що включає кілька взаємозалежних рівнів: глобальний, регіональний і локальний. До глобального рівня відносять загальносвітові тенденції розвитку культури, економіки, політики, освіти, глобально-інформаційні мережі та ін.

До регіонального рівня – освітню політику, культуру, систему освіти, життєдіяльність відповідно до соціальних і національних нормам, ЗМІ та ін. До локального рівня – освітню установу: мікрокультуру, мікроклімат, найближче оточення, сім'ю. Таким чином, освітнє середовище може бути охарактеризована як сукупність соціальних, культурних, психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії яких відбувається становлення особистості.

Варіативність альтернатив освіти була спробою встановити і розвивати істинно демократичну освіту: вільні, відкриті, модифіковані загальнонавчальні заклади, спрямовані на дослідницькі, революційні, терапевтичні, академічні цілі – всі вони пропонували інші освітні можливості.

Варіативність експериментальних навчальних закладів із самого початку їх запровадження характеризували дві стійкі особливості: обслуговування прошарків населення, яке не змогла оптимально охопити традиційна програма та різні ступені відхилення від стандартної організації шкіл, програм, навчального середовища.

Більшість ранніх експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів проіснували нетривалий період через слабе теоретичне обґрунтування своєї діяльності. У той же час, деякі експерименталісти не уникнули радикалізації у своїх поглядах та висновках, надмірного відходу від традицій, заперечення не лише рутини, бюрократизації, бездушності й авторитаризму старої школи, але й багатьох позитивних напрацювань педагогіки.

Проте цей період експериментування став основою для подальшого розвитку альтернативного навчання вже не тільки у сфері приватної освіти, як це було раніше, але і в традиційній шкільній системі, що зумовило розвиток альтернатив у двох напрямках: спочатку поза форматом публічної школи, а потім в її межах.

У процесі становлення і розвитку експериментальних шкіл змінюються їх цілі: від прагнення змінити традиційну публічну освіту, зруйнувати її політичну та інституційну скрутість, запропонувати спектр нетрадиційних навчальних можливостей до прагнення її підтримати, запроваджуючи програми компенсаторного навчання для повернення до шкільної партії невстигаючих у традиційному навчальному середовищі учнів.

Література

1. Ветрова І. М. Розвиток альтернативної середньої освіти у США (друга половина ХХ століття): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / І.М. Ветрова. - Нац. пед. ун. ім. М.П.Драгоманова. – К., 2008. – 18 с.

2. Джуринский А.Н. Возникновение экспериментальных учебно-воспитательных учреждений во Франции, Бельгии, Швейцарии // Развитие экспериментальных учебно-воспитательных учреждений в СССР и за рубежом. – М., 1977. – С. 38-55.

3. Дьюї Д. Досвід і освіта / Д. Дьюї ; [пер. з англ. Марії Василечко]. – Л.: Кальварія, 2003. – 84 с.

4. Kennedy Sh. Margaret Naumburg, Walden school founder, dies / Sh. Kennedy. – The New York Times. 1983. – Access mode: <http://www.nytimes.com/1983/03/06/obituaries/margaret-naumburg-walden-school-founder-dies.html>

5. Козьмин О.Г. Альтернативная начальная школа США: [Школа за рубежом] / О.Г.Козьмин // Начальная школа. – 2010. – № 12. – С.64-69.

6. Кравцова Н.Г. Педагогічні основи діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії Джона Дьюї: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка, історія педагогіки” / Н.Г. Кравцова. – Полтава, 2008. – 20 с.

7. Mosteller-Timbes C. Marietta Johnson School of Organic Education /C. Mosteller-Timbes. – Alabama: The encyclopedia of Alabama. – 2008. – Access mode: <http://www.encyclopediaofalabama.org/article/h-1883>

8. Morley R.E. Alternative schools and programs: Reaching out to help people / R.E.Morley// Iowa Department of Education. – 1985-1986. – P.264-648.

9. Пацевко Н.В. Еволюція теорії і практики навчання у Сполучених Штатах Америки першої половини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Пацевко; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2004. – 20 с.

10. Петречко М. Соціальна зумовленість навчального методу Гелен Паркхерст / М. Петречко // Людинознавчі студії. Педагогіка. – 2013. – Вип. 27. – С. 73–83. – Режим доступу:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2013_27_8

11. Raywid M. A. History and Issues of Alternative Schools / M. A.Raywid // Education Digest. – May 1999. – Vol. 64, № 9. – P. 47-51.

12. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті роки ХХ - поч. ХХІ ст.) / А.А. Сбруєва. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.

13. Staring J. Midwives of Progressive Education / Staring J. – Nijmegen: Integraal, 2013. – p. 52-56. – Access mode: <http://dare.uva.nl/document/2/131513> 52 - 56

14. Сундук Р. Розвиток альтернативної освіти в США (30-тіpp. XIX ст. – 60-70-тіpp. XX ст.) [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/20/visnuk_32.pdf

15. Сундук Р. Типи альтернативних шкіл у США / Руслан Сундук. // Порівняльно-педагогічна студія. – 2010. № 4. – С.10-13

16. Суржикова І.А. Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френе (порівняльний аналіз): дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Суржикова Ірина Адольфівна. - К., 2003. - 189 с.

17. Тітаренко І. С. Розвиток ідеї альтернативної освіти в історії американської педагогічної думки / І. С. Тітаренко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. - 2013. - № 11(2). - С. 44-50. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_11\(2\)_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_11(2)_9)

18. Троцкая М. Домашний ребенок. Школа Саммерхилл. – [Електронний ресурс] / М. Троцкая – Режим доступу: <http://www.domrebenok.ru/blog/shkola-sammerhil/>

19. Хацаюк Н.С. Розвиток зарубіжних експериментальних навчально – виховних закладів [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sn-pedagogy.crimea.edu/arhiv/2013/uch_26_2_ped/016xats.pdf

20. Чех А. Розвиток теоретико-методологічних засад порівняльної педагогіки у другій половині XX - на початку XXI ст. / А.О.Чех // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. - 2012. - № 27. - С.78-82.

21. Шутова М.О. Експериментальна освіта США у XX столітті / М. О. Шутова // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. - 2010. № 42. - С. 233-236. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tpkov_2010_42_64

22. Young T.W. Public Alternative Education: Options and Choice for Today's Schools / T.W.Young. - New York: Teachers College Press, 1990. - 160 p.